



UNIVERSIDAD DE CUENCA

**Facultad de Psicología
Carrera de Psicología Clínica**

Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de bachillerato de un colegio en Azogues

Trabajo de titulación previo a la obtención del
Título de Psicólogo Clínico

Autores:

Paulo Abdala Jimbo Rojas

C.I: 0302197629

paulojimbo@hotmail.com

Cristian Fabián Ortega Guillén.

C.I: 0302266283

cristianortegag3@gmail.com

Director:

Mg. Guido Leonel Rosales Jaramillo

C.I: 0301069852

Cuenca-Ecuador

18/08/2020



Resumen

En los últimos años los educadores y las políticas educativas destacan el valor de proporcionar oportunidades de enseñanza-aprendizaje que a la vez destaquen el desarrollo de las habilidades tanto emocionales como sociales. Por tanto, el presente estudio tiene como propósito comparar la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes de bachillerato. La investigación se desarrolló con un enfoque cuantitativo con un diseño no experimental, transversal, de alcance correlacional. Los participantes fueron 159 estudiantes de la unidad educativa La Providencia, de la ciudad de Azogues, seleccionados mediante un muestreo de tipo aleatorio estratificado, divididos por los tres niveles de bachillerato: 50 de primero, 56 de segundo y 53 de tercero en edades comprendidas entre los 14 y 17 años. Para cuantificar los niveles de inteligencia emocional de los adolescentes se utilizó el inventario de inteligencia emocional, Inventario de Cociente Emocional para Niños y Adolescentes de BarOn (ICE:NA) en su adaptación para población latinoamericana. Para la variable de rendimiento académico, se solicitó a la unidad educativa los promedios de los estudiantes y se evaluó según la clasificación de rendimiento del instructivo de evaluación estudiantil del Ministerio de Educación. En cuanto a los resultados se evidencia que los hombres desarrollaron el componente interpersonal, mientras que las mujeres desarrollaron el componente intrapersonal. Por otra parte, el área del conocimiento con mayor desempeño fue el de Lengua y Literatura y el área con menor puntuación fue el de Matemáticas, siendo las mujeres las que obtuvieron las mejores calificaciones en todas las áreas del desarrollo. Los resultados no mostraron relaciones significativas entre el rendimiento académico general de los estudiantes, los componentes de inteligencia emocional y el cociente emocional total; sin embargo, se encontraron leves relaciones negativas entre el desempeño de la materia de Lengua y Literatura y el desarrollo de los componentes intrapersonal, interpersonal y estado del ánimo en general.

Palabras claves: Inteligencia emocional. Rendimiento académico. Habilidades sociales.



Abstract

In recent years, educators and educational policies include the value of providing teaching-learning opportunities that in turn highlight the development of both emotional and social skills. Therefore, the purpose of this study was to compare emotional intelligence and academic performance in high school students. The research focuses on a quantitative approach with a non-experimental, cross-sectional, correlational design. The students were 159 students from the La Providencia educational unit from Azogues city, selecting by means of a stratified random sampling, divided by the three levels of high school: 50 first, 56 second and 53 third, aged between 14 and 17 years. To quantify the levels of emotional intelligence of adolescents, we will see the inventory of emotional intelligence, the Inventory of Emotional Quotation for Children and Adolescents of BarOn (ICE: NA) in its adaptation for the Latin American population. For the academic performance variable, request the educational unit the student averages and evaluate according to the performance classification of the student evaluation instructions of the Ministry of Education. Regarding the results, it is evident that the men developed the interpersonal component, while the women developed the intrapersonal component. On the other hand, the area of knowledge with the highest performance was Language and

Literature, and the area with the lowest score was Mathematics, being the women who obtained the best grades in all areas of development. Results unspecified relationships between students' overall academic performance, emotional intelligence components, and total emotional quotient; however, slight negative relationships were found between the performance of the Language and Literature subject and the development of the intrapersonal, interpersonal components and mood in general.

Key words: Emotional intelligence. Academic performance. Social skills.



ÍNDICE DEL TRABAJO

Resumen	2
Abstract	3
Cláusula de Propiedad Intelectual	5
Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional	7
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	9
PROCESO METODOLÓGICO	18
Participantes.....	19
Instrumentos:	20
Procedimiento	21
Procesamiento de datos:	21
Aspectos Éticos:	22
PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	22
CONCLUSIONES	31
RECOMENDACIONES Y LIMITACIONES	33
REFERENCIAS	34
ANEXOS	38

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Características de los participantes N=155	19
Tabla 2 Puntuaciones según los 5 componentes de IE	24
Tabla 3 Inteligencia emocional según el sexo	26
Tabla 4 Rendimiento académico (Aprovechamiento)	28
Tabla 5 Rendimiento académico según el sexo	28
Tabla 6 Relaciones entre rendimiento académico y dimensiones de IE.....	31

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Distribución de estudiantes en cada nivel de IE.....	23
Figura 2. Nivel de inteligencia emocional y sus componentes.....	25
Figura 3. Componentes con puntuaciones menores a 90	25
Figura 4. Escala cualitativa de calificaciones (rendimiento académico)	27



Universidad de Cuenca

Cláusula de Propiedad Intelectual

Yo, Paulo Abdala Jimbo Rojas, autor del trabajo de titulación "Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de bachillerato de un colegio en Azogues", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor.

Cuenca, 18 de agosto de 2020

A handwritten signature in blue ink, consisting of stylized initials and a surname, positioned above a horizontal line.

Paulo Abdala Jimbo Rojas

C.I: 0302197629



Cláusula de Propiedad Intelectual

Yo, Cristian Fabián Ortega Guillén, autor del trabajo de titulación "Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de bachillerato de un colegio en Azogues", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor.

Cuenca, 18 de agosto de 2020

Cristian Fabián Ortega Guillén

C.I: 0302266283



Universidad de Cuenca

Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

Yo, Paulo Abdala Jimbo Rojas, en calidad de autor y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de bachillerato de un colegio en Azogues", de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que se realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 18 de agosto de 2020

Paulo Abdala Jimbo Rojas

C.I: 0302197629



Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

Yo, Cristian Fabián Ortega Guillén, en calidad de autor y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación “Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico en estudiantes de bachillerato de un colegio en Azogues”, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que se realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 18 de agosto de 2020

Cristian Fabián Ortega Guillén

C.I: 0302266283



FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En las últimas décadas se ha dado importancia a teorías psicológicas que estudian los procesos internos del ser humano y que afectan su vida, sus relaciones interpersonales, su forma de actuar y de pensar, su rendimiento, felicidad y bienestar (Ariza-Hernández 2017). Es por este motivo que una de las ramas de la psicología que ha cobrado gran importancia ha sido la vinculada con la inteligencia emocional del ser humano, en especial de los adolescentes escolarizados, pues el ambiente académico es uno de los principales contextos que pone a prueba cada una de las habilidades cognitivas, emocionales y sociales, previamente aprendidas por el estudiante.

Es importante reconocer que en la actualidad los educadores y políticas educativas sugieren que la oportunidad de enseñanza-aprendizaje se centre en el desarrollo de las competencias emocionales y sociales. Se debe considerar por parte de las políticas educativas la redirección de recursos para la eficiencia en la satisfacción de necesidades emocionales y sociales dentro de las unidades educativas, pues de esta manera se promocionaría el rendimiento académico y la responsabilidad social en los estudiantes. Con esto se espera que se reduzcan los comportamientos inadecuados en los adolescentes como: violencia dentro y fuera del aula, actos ilícitos, el uso de sustancias psicotrópicas en los adolescentes y actividades sexuales a corta edad sin protección (Ugarriza y Pajares, 2005).

Con relación a la adolescencia, se debe considerar que, durante esta etapa generalmente se evidencia una serie de cambios físicos y psicológicos que pueden generar crisis y presencia de rebeldía en joven puesto que, le resulta difícil controlar sus emociones, afectando consecuentemente sus interacciones sociales. Hoy en día la juventud se rodea de comportamientos que aumentan la probabilidad de tener resultados negativos en el ajuste social, emocional y académico (Ugarriza y Pajares, 2005).

En lo que respecta a la variable inteligencia emocional, su término fue acuñado por los doctores Peter Salovey y John Mayer en el año de 1990, siendo definida por ellos como:

Un tipo de inteligencia social que engloba la habilidad para dirigir y controlar nuestras propias emociones y las de los demás, así como para discriminar entre ellas y utilizar la información que nos proporciona para guiar nuestro pensamiento y acciones, de tal



forma que resulten beneficiosas para nosotros mismos y para la cultura a la que pertenecemos (Salovey y Mayer citados en Ugarriza, 2001, p.130).

La definición de estos autores subraya cuatro componentes primarios de la inteligencia emocional: percepción emocional, facilitación emocional, comprensión emocional y regulación emocional (Extremera y Fernández-Berrocal, 2013; Ugarriza y Pajares, 2005). Además, la teoría de Salovey y Mayer (1990) presenta a la IE como un modelo de inteligencia, siendo el aspecto cognitivo el más relevante para distinguirlo de las habilidades sociales, enfocándose en habilidades mentales específicas para reconocer y ordenar las emociones (Ugarriza y Pajares, 2005).

Por otra parte, Goleman (1995), uno de los principales autores en inteligencia emocional, dentro de su modelo la define como la capacidad de motivarnos a nosotros mismos, perseverar ante la presencia de posibles frustraciones, controlar los impulsos, regular nuestro estado anímico, evitar que a causa de la angustia se interfieran nuestras facultades racionales y desarrollar la capacidad de empatizar y confiar en los demás.

Este autor considera que el coeficiente intelectual (CI) no es un predictor del éxito, de hecho, aporta un 20% a los factores que determinan el éxito, y el otro 80% dependerá de otros factores como es una inteligencia emocional desarrollada. En ocasiones personas con un nivel alto de CI y bajo nivel de IE, terminan trabajando y teniendo menos éxito que personas con un nivel más bajo de CI pero alto de IE (Goleman, 1995).

Por otro lado, el modelo expuesto por el doctor Reuven BarOn, define a la IE como un conjunto de habilidades emocionales, personales y sociales, las cuales influyen en la capacidad de cada persona para adaptarse y enfrentarse a las demandas y presiones del medio. Expone, además, a la inteligencia no cognitiva como componente que establece la habilidad para llegar a tener éxito en la vida, teniendo una atribución en el bienestar y la salud emocional (BarOn citado en Ugarriza, 2001).

BarOn emplea el término “inteligencia emocional y social” para designar un tipo determinado de inteligencia, el cual difiere de la cognitiva. De acuerdo a su modelo, la inteligencia general está conformada por la inteligencia cognitiva, que es evaluada por el coeficiente intelectual, y la inteligencia emocional, que es evaluada por el cociente emocional.



Para BarOn los individuos saludables que funcionan de manera adecuada y tiene éxito, poseen un nivel adecuado de IE. Él opina que los factores que componen la inteligencia no cognitiva se asemejan a los factores de personalidad, pero a diferencia de ellos, la inteligencia emocional y social se puede modificar durante el transcurso de la vida (Ugarriza, 2001; Ugarriza y Pajares, 2005).

El modelo de IE de BarOn es multifactorial y se relaciona con la capacidad que tiene un individuo para alcanzar el éxito, más que el éxito como tal, por lo tanto, es un modelo orientado en el proceso que se lleva a cabo para conseguir los logros. De igual forma, este modelo comprende cinco componentes principales, cada uno con sus subescalas (Ugarriza y Pajares, 2005).

En primer lugar está el componente intrapersonal, el cual incluye: la *comprensión emocional de sí mismo*, habilidad de percibir nuestras emociones y sentimientos, poder diferenciarlos y conocer por qué se dan; *asertividad*, habilidad de expresar sentimientos y pensamientos sin causar daño en los sentimientos de las demás personas; *autoconcepto*, habilidad de aceptar los aspectos positivos y negativos y conocer nuestras restricciones y posibilidades; *autorrealización*, habilidad para realizar lo que deseamos, pretendemos, podemos y disfrutamos; *independencia*, habilidad para sentirse seguro de sí mismo en pensamientos, acciones y ser independientes emocionalmente para tomar decisiones propias. En segundo lugar, está el componente interpersonal en el cual se encuentra: *empatía*, habilidad de percibir, aprender y percatarse de los sentimientos de los demás; *relaciones interpersonales*, habilidad de establecer y conservar relaciones mutuas con éxito, se determinan por ofrecer una proximidad emocional e intimidad; *responsabilidad social*, significa demostrarse a sí mismo ser un individuo que ayuda y que contribuye en el grupo social (Ugarriza, 2001).

En tercer lugar, está el componente de adaptabilidad, el cual incluye: *solución de problemas*, habilidad para identificar, definir los problemas y generar e implementar soluciones efectivas; *prueba de la realidad*, habilidad para valorar lo que experimentamos (lo subjetivo) y lo que en la realidad existe (lo objetivo); *flexibilidad*, habilidad que se realiza durante situaciones y condiciones cambiantes haciendo un ajuste de nuestros pensamientos, emociones y conductas. En cuarto lugar, se encuentra el componente de manejo del estrés, incluye habilidades como: *tolerancia* al estrés, habilidad para sobrellevar situaciones adversas, situaciones que generan



estrés y emociones fuertes sin desmoronarse y enfrentándose positivamente al estrés; *control de los impulsos*, habilidad para resistir a un impulso o tentaciones para actuar y controlar nuestras emociones. Por último, el componente del estado de ánimo en general incluye: *felicidad*, habilidad para sentirse bien en la vida, disfrutar tanto de si mismo como de los demás, divertirse y manifestar sentimientos positivos; *optimismo*, habilidad para ver el mejor aspecto de la vida y a pesar de las adversidades y los sentimientos negativos mantener una actitud positiva (Ugarriza, 2001; Ugarriza y Pajares, 2005).

La estructura del modelo de BarOn de IE permite ser visualizada desde dos perspectivas, la sistémica y la topográfica. La primera se basa en una visión jerárquica, donde se consideran cinco componentes mayores de la IE y cada uno con sus respectivos subcomponentes, estos se relacionan lógica y estadísticamente, de ahí se denominan como componentes interpersonales. La segunda perspectiva se fundamenta en una visión circular e interrelacional, donde interaccionan factores centrales, factores resultantes y factores de soporte. (Ugarriza, 2001).

De acuerdo a investigaciones elaboradas por el autor, existen tres factores centrales considerados como los más importantes, estos son: *comprensión de sí mismo*, habilidad de reconocimiento y comprensión de nuestras emociones y sentimientos; *asertividad*, habilidad para expresar las emociones y sentimientos; *empatía*, capacidad para reconocer, comprender y apreciar los sentimientos de los otros. Otros factores centrales son: *prueba de la realidad* y el *control de impulsos*. Los factores resultantes son: la solución de problemas, la autorrealización, relaciones interpersonales y felicidad. Los factores de soporte son el autoconcepto, la independencia, la responsabilidad social, el optimismo, la flexibilidad y la tolerancia al estrés (Ugarriza, 2001).

Los factores centrales rigen a los factores resultantes, estos son: la solución de problemas, las relaciones interpersonales y la autorrealización llevando a la felicidad, es decir la habilidad para sentirse alegre, satisfecho consigo mismo y con los demás y disfrutar de la vida. Los factores centrales y resultantes dependen de los factores de soporte, como por ejemplo, ser consciente de nuestras emociones depende del autoconcepto que incluye el autorrespeto, la aceptación y la comprensión de sí mismo; la asertividad depende del autoconcepto y de la independencia emocional, es por este motivo que las personas dependientes y no asertivas tienen dificultades de expresar sus sentimientos a otros (Ugarriza, 2001).



Darder (2013) menciona que las emociones están siempre presentes, guían la acción o la inacción, y en la edad escolar tienen un claro papel favorecedor o de interferencia en todos los procesos de aprendizaje, tanto en la adquisición de las diferentes competencias como en el hecho de aprender a convivir, ya que potencian u obstaculizan la capacidad de pensar, planificar y resolver problemas de cualquier tipo.

A través de investigaciones que se han realizado sobre la IE, se considera que es un aspecto muy importante a tener en cuenta en las habilidades y capacidades de las personas, que beneficia y facilita la obtención de metas de cada individuo y actúa como predictor de la adaptación de la persona al medio ambiente (Extremera, Durán y Rey, 2005; Fernández-Berrocal y Extremera, 2005). Lo expuesto refleja el aporte de Ariza-Hernández (2017), quien en su estudio encontró que la inteligencia emocional influye en la capacidad para resolver problemas, para relacionarse con otros, para realizar trabajo colaborativo y alcanzar la autorrealización, las metas y los propósitos en la vida. Es así que, la existencia de pocas habilidades emocionales puede facilitar o generar diversos problemas en adolescentes, tales como: déficit en los niveles de bienestar y ajuste psicológico, descenso del rendimiento académico, disminución en la cantidad y calidad de las relaciones sociales, presencia de conductas agresivas y consumos de sustancias (Extremera y Fernández-Berrocal, 2013; Extremera y Fernández-Berrocal, 2004).

Ahora bien, respecto al rendimiento académico, se conoce que tradicionalmente se ha asociado a la capacidad intelectual previa, la cual permitiera la posibilidad de obtener buenas calificaciones, sin embargo, en la actualidad se considera que el equilibrio personal es un factor clave para lograr un mejor rendimiento. En este sentido, conocer las propias emociones y saber restaurarlas ante las dificultades serán aspectos de importancia (Ferragut y Fierro, 2012).

Bajo esta premisa, el rendimiento académico es conocido también como rendimiento escolar o éxito en el desempeño escolar, el cual consiste en alcanzar las metas propuestas de formación integral, desde criterios basados en la eficacia y la eficiencia. Este es producto de los procesos cognitivos y metacognitivos del estudiante y de recursos internos como la autoestima, la motivación, la autodeterminación y el autoconcepto, tanto intrínseca como extrínseca (González, 2005).



Así también, el rendimiento académico es considerado como una medida de las capacidades indicativas, que muestra lo que un individuo ha aprendido como resultado de un proceso de formación, e implica variables de orden cognitivo, volitivas y emocionales (Ariza-Hernández, 2017). En sintonía con lo expuesto, Edel (2003) manifiesta que, si se procura llegar a conceptualizar el rendimiento académico en base a una evaluación, es necesario tomar en cuenta no solamente el desempeño individual del estudiante, sino también como este es influido por factores externos.

Según Duarte (2003), los escenarios educativos deben ser dinámicos y activos, diseñados con propósitos claros, que suplan las necesidades, expectativas e intereses de los participantes en el proceso, favoreciendo su conocimiento, desarrollo cognitivo, afectivo y social, de manera lúdica, individual y colectiva. Dichos ambientes deben potenciar la comunicación efectiva y el bienestar de los estudiantes, fortaleciendo el aprendizaje autónomo, desde el autoconcepto, la autoestima, el autocontrol, la autorregulación y las relaciones entre pares y maestros-estudiantes. Las estrategias de enseñanza y aprendizaje en la educación deben ser procedimientos que desarrollen competencias y habilidades ciudadanas, emocionales, relaciones socio afectivas, participativas y de adquisición y manejo de emociones y empatía.

Lo mencionado en el apartado anterior es lo esperado en el ámbito educativo, sin embargo, en ocasiones llega a ser el generador de un ambiente estresante, conflictivo y competitivo, tanto entre los pares como entre los docentes y los estudiantes, poniendo esta situación a prueba las competencias emocionales de cada uno de ellos. Por ello, el sistema educativo tiene que amoldarse a los cambios sociales, culturales y políticos que caracterizan al variado panorama ante el cual se encuentra la sociedad. Las metas a las que deben responder los estudiantes son cambiantes y más diversas, debiendo ser útiles para ellos. Con mayor frecuencia se está restando importancia a la inteligencia racional, como único factor responsable del éxito académico, social y profesional. De igual forma se alejan las consideraciones de la existencia de una única capacidad estática. Por el contrario, se considera que el éxito es el resultado de un conjunto amplio y dinámico de diferentes habilidades, las cuales se encuentran enmarcadas en distintos ámbitos. A partir de estas consideraciones se pone como punto de enfoque el campo de las emociones (Pulido y Herrera, 2016).



Por otra parte, en alusión a los antecedentes sobre la temática de estudio, en su mayoría reflejan la existencia de una correlación entre rendimiento académico e inteligencia emocional, no obstante, es importante mencionar las diferentes investigaciones analizadas para evidenciar cuales son aquellas discrepancias y concordancias encontradas.

En lo internacional, Ferragut y Fierro (2012) en su estudio con preadolescentes, analizan la relación entre la inteligencia emocional y el bienestar personal y su posible predicción del rendimiento académico. Los resultados mostraron la existencia de correlaciones significativas entre bienestar e inteligencia emocional, sin embargo, entre inteligencia emocional y rendimiento académico no existió una correlación significativa. A pesar de esto, expusieron la importancia de estos constructos psicológicos para el logro académico.

El estudio desarrollado en estudiantes españoles de secundaria encontró la presencia de correlaciones estadísticamente significativas entre inteligencia emocional y rendimiento académico, independientemente de la influencia que la personalidad y la inteligencia en general tienen sobre las calificaciones (Mestre, Guil y Gil, 2004).

En la investigación elaborada por Pulido y Herrera (2016) refleja una relación significativa entre la IE y el rendimiento académico, siendo mayores los niveles de rendimiento a medida que ascienden las puntuaciones en inteligencia emocional.

En el estudio de Extremera y Fernández-Berrocal (2001) se encontró que niveles altos de inteligencia emocional intrapersonal influyen decisivamente sobre la salud mental de los estudiantes y un adecuado equilibrio psicológico, interviniendo de esta manera en el desempeño académico final.

En un estudio realizado en Perú por Carrasco (2013) para medir el nivel de inteligencia emocional en estudiantes a través del inventario de BarOn, obtuvo los siguientes resultados, el 54% de los estudiantes están en un nivel promedio, el 30% está en un nivel mal desarrollado, el 11% está en un nivel que bajo que necesita mejorar y un 4% en un nivel bien desarrollado. Por otra parte, el componente mejor desarrollado es el interpersonal y el menos desarrollado es el de estado de ánimo.

En un censo realizado por el Ministerio de Educación (2008) a nivel nacional en Ecuador a estudiantes del tercero de bachillerato, se encontró que el 5.6% de los estudiantes domina los



aprendizajes requeridos, el 22.1% alcanza los aprendizajes requeridos, el 45.3% está próximo a alcanzar los aprendizajes requeridos y el 26.9% no alcanza los aprendizajes requeridos. Las áreas del conocimiento con menor puntajes son las de matemáticas y ciencias naturales y el área con mejor puntaje es el de lenguaje y comunicación.

Lam y Kirby (2002) en un estudio realizado a estudiantes se determinó que las puntuaciones altas de IE obtienen mejores calificaciones, de esta manera se destaca la capacidad de regular emociones, de esta manera advierte que la IE predice el éxito académico.

En el estudio realizado por Ugarriza y Pajares (2005) en Perú, demostró que existe una correlación significativa entre inteligencia emocional y rendimiento académico, además, tomando en cuenta el factor sexo, esta investigación reflejó que los estudiantes varones obtuvieron un puntaje mayor en los componentes intrapersonal, adaptabilidad, manejo del estrés e impresión positiva, en tanto que las mujeres obtuvieron mejores puntuaciones en la escala interpersonal.

En un estudio realizado por Otero, Martín, León del Barco y Vicente (2009) en España, en relación con la IE y el rendimiento académico identifican que las chicas tienen puntuaciones mayores en IE, se mostró una correlación directa entre la materia de Lengua y la IE solo en los chicos.

Una investigación elaborada en Guadalajara tuvo como hallazgos la existencia de diferencias significativas entre el rendimiento académico y las variables de la inteligencia emocional interpersonal, manejo del estrés, adaptabilidad y cociente emocional total. Por otra parte, las mujeres obtuvieron puntajes más altos en las escalas intrapersonal, interpersonal e inteligencia emocional total. Las mujeres obtuvieron las puntuaciones más altas en rendimiento académico y a su vez, los estudiantes con rendimiento académico alto obtuvieron mayores puntuaciones en inteligencia emocional (Buenrostro, Valadez, Soltero, Nava, Zambrano y García, 2012).

Cabrera y Muñoz (2011) al realizar su investigación en estudiantes peruanos de nivel secundario obtuvieron como resultados la presencia de una correlación entre rendimiento académico e inteligencia emocional, pero, sin diferencias significativas entre cociente emocional total y rendimiento académico.



Una investigación realizada con el inventario de BarOn en una muestra de Lima-Perú, dio como resultado que la inteligencia emocional incrementa con la edad de las personas, a más de que el factor sexo tiene efectos diferenciales para la mayoría de los componentes evaluados (Ugarriza, 2001).

Broc (2019) realizó un estudio en Zaragoza-España sobre IE y rendimiento académico en alumnos de educación secundaria donde se intenta comparar los datos estadísticos con el estudio realizado por Ferrándiz, Hernández, Bermejo, Mercedes, y Sáinz (2012) donde se valida el instrumento (EQ-i:YV) de Bar-On para la población castellana. En el primer estudio se analiza la correlación entre los factores IE y rendimiento académico y la diferencia entre los factores en función al sexo y edad; los valores de los dos estudios muestran similitud en cuanto a las diferencias de los factores en relación al sexo, se muestra diferencias estadísticamente significativas en el estado de ánimo, ya que es superior en los varones frente a las mujeres; en la dimension de adaptabilidad se evidencia diferencias significativas, donde es mayor en los varones que en las mujeres; por último en el factor interpersonal, las mujeres muestran valores mas altos que en los varones, en las otras dimensiones no se reflejan diferencias significativas.

En lo que respecta a nuestro contexto, estudiantes de la Universidad de Chimborazo en una investigación similar al presente estudio, se demostró que la IE guarda relación con el rendimiento académico, aludiendo que cuando los estudiantes tienen dificultades en el ambiente familiar, mala relación con sus docentes y compañeros y falta de regulación e inestabilidad emocional, su rendimiento suele disminuir, puesto que no pueden concentrarse en el proceso educativo (Torres, Valdivieso y Bravo 2017).

Así también, un estudio elaborado en la ciudad de Quito encontró que menos de la mitad de los estudiantes a quienes evaluaron obtuvieron puntuaciones muy bajas en los componentes intrapersonal e interpersonal, para lo cual aplicaron talleres sobre inteligencia emocional, evidenciando que posterior a la aplicación los puntajes en aquellos estudiantes incrementaron (Galarza, 2016).

Considerando lo anterior, se ha seleccionado la problemática que gira en torno a la inteligencia emocional y el rendimiento académico. Para ello se toma el hecho de que la educación es uno de los aspectos más relevantes en la vida de un individuo, puesto que es ahí donde se desarrollan al máximo sus recursos y habilidades. En Ecuador el desempeño se



Universidad de Cuenca

encuentra dentro de rangos bajos. Lo mencionado se justifica desde aspectos estadísticos, puesto que, el Instituto Nacional de Evaluación Educativa de Ecuador en su programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes para el Desarrollo (PISA-D) encontró que Ecuador, al igual que los países de América Latina que participan en este programa, cuenta con niveles bajos en el desempeño académico de las tres áreas evaluadas, matemáticas, lectura y ciencias, situación que representa un gran reto en términos de política pública (Ineval, 2018).

Por otra parte, si bien es difícil precisar qué porcentaje del campo de las emociones interviene en el éxito académico, es indiscutible que una importante parte del mismo tiene que ver con la aplicación de las estrategias emocionales (Díaz, 2014). Siendo así que, desde el punto de vista de los especialistas en el ámbito de la inteligencia emocional, el desarrollo de los aspectos emocionales y sociales en cuanto a la educación es la única manera de crear una sociedad superior, con adolescentes innovadores e inteligentes, pero lo más importante, sanos, integrados y felices (Extremera y Fernández-Berrocal, 2013). Es por este motivo que existe un enorme interés por la investigación, el desarrollo e implementación de programas de educación emocional (Mestre, Guil, Martínez, Larrán y González, 2011).

En este sentido, este estudio responde a las siguientes preguntas de investigación: ¿Cuál es la relación existente entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes? ¿Cuáles son los niveles de inteligencia emocional según las cinco dimensiones de la escala de BarOn en los estudiantes? y ¿Cuál es el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de bachillerato en el primer parcial del año lectivo 2018-2019? Para dar respuesta a las preguntas antes mencionadas se formuló como objetivo general identificar la relación existente entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes; mientras que como objetivos específicos se establecieron determinar los niveles de inteligencia emocional según las cinco dimensiones de la escala de BarOn en los estudiantes, e identificar el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de bachillerato en el primer parcial del año lectivo 2018-2019.

PROCESO METODOLÓGICO

La investigación se llevó a cabo bajo un enfoque cuantitativo por la necesidad de manejar un proceso sistematizado, además de utilizar un instrumento estandarizado para la recolección



Universidad de Cuenca

de los datos y manejar técnicas estadísticas para la obtención de los resultados. El diseño utilizado es de tipo no experimental-transversal, puesto que, los datos se levantaron en un momento único con la finalidad de identificar la relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en un solo periodo lectivo. De igual forma, el alcance de estudio fue correlacional, debido a que se busca identificar la relación recíproca entre las dos variables de estudio.

Participantes

La muestra utilizada para este estudio fue de 159 estudiantes de la Unidad Educativa La Providencia de la ciudad de Azogues, se calculó estadísticamente, con un nivel de confianza de 95% y un margen de error del 5%. Se utilizó un muestreo probabilístico de tipo aleatorio estratificado donde se dividen en 3 niveles de bachillerato: el primero conforma 50 estudiantes, el segundo 56 estudiantes y el tercero 53 estudiantes; se excluyeron aquellos casos con altos índices de inconsistencia, quedando un total de 155 estudiantes; 98 mujeres (63%) y 57 hombres (37%) de entre 14 y 17 años con una edad media de 15.8 años (DE=1.9); en el 96% de los casos habían estado anteriormente en la misma unidad educativa y el 79% no presentaba ningún tipo de discapacidad. La participación de los estudiantes fue voluntaria, cada uno de ellos cumplían con los criterios de inclusión La distribución de estudiantes en cada nivel de bachillerato fue de un tercio, los detalles se pueden ver en la tabla 1.

Tabla 1
Características de los participantes N=155.

Características		n	%
Sexo	Hombre	57	36,8
	Mujer	98	63,2
Edad	14	21	13,5
	15	46	29,7
	16	50	32,3
	17	38	24,5
Discapacidad	Ninguna	122	78,7
	Física	1	0,6
	Sensorial	32	20,6
Nivel de bachillerato	1ro	49	31,6
	2do	55	35,5
	3ro	51	32,9



Los estudiantes que conformaban la población de estudio se vieron sujetos a criterios de inclusión y exclusión, para así ser considerados como participantes de la investigación. Por tanto, los criterios de inclusión fueron: 1) estudiantes que estén cursando el 1°, 2° y 3° año de bachillerato de la Unidad Educativa La Providencia; 2) estudiantes que hayan firmado el asentimiento informado; y, 3) padres o tutores de los estudiantes que hayan firmado el consentimiento informado. Los criterios de exclusión fueron: 1) estudiantes de 18 años o más; y, 2) estudiantes que presenten una discapacidad intelectual que impida contestar el test.

Instrumentos:

Para medir el nivel de Inteligencia Emocional en los adolescentes se utilizó el inventario emocional Bar-On ICE: NA en la versión adaptada por Ugarriza (2001) (Anexo 1). El inventario puede ser aplicado de forma individual o colectiva, mismo que consta de 60 ítems con una escala tipo Likert de 4 puntos, asimismo, evalúa los cinco componentes del modelo de inteligencia no cognitiva de BarOn, los cuales son: componente intrapersonal, componente interpersonal, componente de adaptabilidad, componente de manejo del estrés y componente del estado de ánimo general. Por otra parte, el inventario arroja otros resultados como son: el de *cociente emocional total*, este revela como un individuo afronta los acontecimientos diarios; una escala de *impresión positiva*, que mide la percepción excesivamente favorable de sí mismo y por último el *índice de inconsistencia*, que evalúa la discordancia en la respuesta de preguntas similares (Ugarriza y Pajares, 2005).

En cuanto a las puntuaciones arrojadas en el inventario, existen rangos que las clasifican en niveles que son: de 130 a más significa que se posee una capacidad emocional y social atípica, excelentemente desarrollada; de 120 a 129 equivale a una capacidad emocional y social muy alta, muy bien desarrollada; de 110 a 119 se equipara con una capacidad emocional y social alta, bien desarrollada; de 90 a 109 corresponde a una capacidad emocional y social adecuada, promedio; de 80 a 89 tiene que ver con una capacidad emocional y social baja, mal desarrollada, la cual necesita mejorarse; de 70 a 79 significa una capacidad emocional y social muy baja, misma que necesita mejorarse considerablemente; y, de 69 y menos corresponde a una capacidad emocional y social atípica y deficiente, existiendo un nivel de desarrollo marcadamente bajo (Ugarriza, 2001).



El nivel de validez y confiabilidad del inventario es aceptable, ya que consta de un alfa de Cronbach que oscila entre .77 y .88, el cual está dentro de los valores exigidos en términos de validez estadística de un instrumento de evaluación (Ugarriza y Pajares, 2005). En el presente estudio, el inventario obtuvo un nivel de confianza de .80

Para obtener los registros sobre rendimiento académico se solicitó a la unidad educativa el promedio de calificaciones del primer parcial del año lectivo 2018-2019 y se clasificó según el instructivo de evaluación estudiantil del Ministerio de Educación:

1. Domina los aprendizajes requeridos, si el promedio fue entre 9,00-10 puntos.
2. Alcanza los aprendizajes requeridos, si el promedio fue entre 7,00-8,99 puntos.
3. Está próximo a alcanzar los aprendizajes requeridos, si el promedio fue entre 4,01 6,99.
4. No alcanza los aprendizajes requeridos, si el promedio fue igual o menor a 4 (Ministerio de Educación, 2014).

Para la recolección de datos se empleó una ficha sociodemográfica, destinada a adquirir información básica de los estudiantes como: sexo, edad, tipo de discapacidad en caso de tenerla y nivel de bachillerato. (Anexo 2)

Procedimiento

La investigación inició con la entrega de la solicitud dirigida a la rectora de la Unidad Educativa La Providencia para la aplicación de campo del estudio. Al obtener la aprobación de la misma se solicitó el registro de notas del primer parcial del año lectivo 2018-2019 de los estudiantes de primero a tercero de bachillerato. Posteriormente, se entregó a los estudiantes las hojas de consentimiento y asentimiento informado para proceder a la aplicación colectiva del inventario, lo cual duró aproximadamente 40 minutos.

Procesamiento de datos:

Al recolectar los datos el análisis de resultados se muestra desde dos perspectivas, inicialmente con medidas de tendencia central y dispersión y después mediante frecuencias para categorizar a los participantes. El comportamiento de los datos resultó ser no normal según la prueba Kolmogorov Smirnov ($p < 0.05$), por lo que se empleó la prueba no paramétrica Rho de Spearman y la prueba de comparación de medias U-Mann Whitney. El procesamiento de



datos se realizó en el programa estadístico SPSS 25 y la edición de tablas y gráficos en Excel 2016, las decisiones fueron tomadas con una significancia del 5% ($p < 0.05$) y para una mejor comprensión se emplearon gráficos de columnas apiladas y pasteles.

Aspectos Éticos:

Para la realización del estudio se siguieron los principios éticos generales sugeridos por la American Psychological Association (APA), la declaración de Helsinki del 2013 y los requisitos establecidos por el Comité de Bioética en Investigación en el Área de la Salud (COBIAS). De esta manera se garantizó la confidencialidad de los participantes al igual que el anonimato, se resguardó su dignidad, identidad e integridad, y se utilizó el asentimiento y consentimiento informado por ser la participación de carácter voluntaria (Anexo 3). Por último, respetando la fidelidad de los datos obtenidos, y, siendo estos para fines académicos, se consideró la responsabilidad social del estudio y es por ello que una vez aprobada la investigación se socializarán los resultados obtenidos con la unidad educativa participante.

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

Los resultados que se detallan a continuación están organizados en función de los objetivos planteados en el estudio. En primer lugar, se presentan los resultados referentes a la IE, los niveles generales de IE y los niveles de los cinco componentes. En segundo lugar, se proyectan los resultados encontrados sobre el rendimiento académico, especificando el nivel de rendimiento académico general y el alcanzado en cada asignatura cursada por los estudiantes. Finalmente expone la correlación existente entre la inteligencia emocional, por componentes y el rendimiento académico, por asignaturas.

Inteligencia Emocional

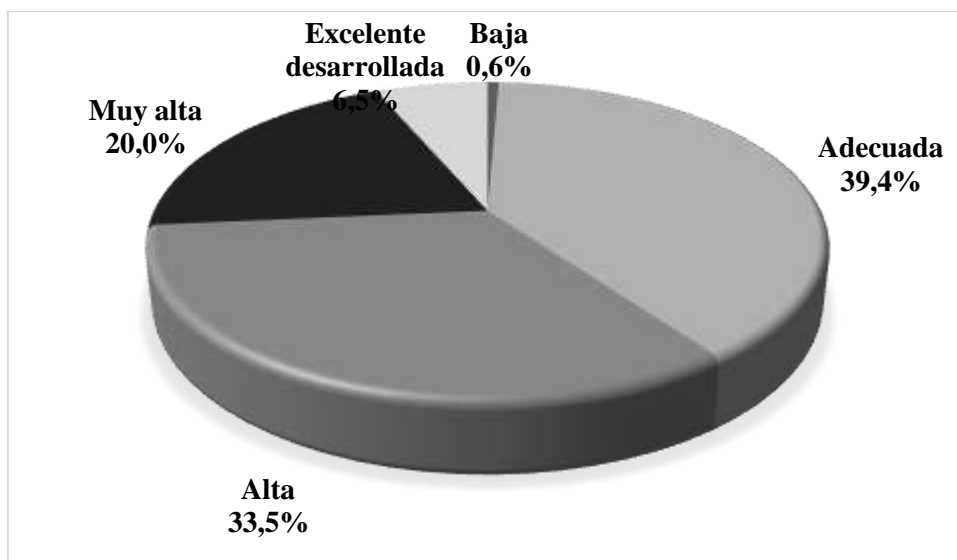
El cociente emocional de los estudiantes es alto y homogéneo en este grupo de estudiantes, con puntuaciones oscilantes entre 86 y 134 con una media de 112.1 (DE=11). Además, indica que el 6.5% de los estudiantes tenían una capacidad emocional atípica excelentemente desarrollada; el 53.5% significativamente desarrollada; el 39.4% en un nivel promedio y menos del 1% necesita desarrollarse considerablemente (ver figura 1).

Los resultados obtenidos en esta investigación discrepan en cierta medida con los hallados por Carrasco (2013) donde los estudiantes no presentaron niveles excelentemente desarrollados,



muy bien desarrollados y niveles que necesiten desarrollarse considerablemente, en este caso solo un 4% obtuvieron puntuaciones en niveles bien desarrollados; 54% en un nivel promedio, 30% en un nivel mal desarrollado y un 11% en un nivel que necesita mejorar considerablemente.

Figura 1. Distribución de estudiantes en cada nivel de IE



Las puntuaciones resultantes de los 5 componentes de inteligencia emocional tuvieron valores superiores a una puntuación específica de 80, lo que implica una tendencia hacia un alto desarrollo de la inteligencia emocional, excepto la interpersonal que registró a una persona atípica con un desarrollo marcadamente bajo (11).

A pesar de que el mínimo de la población obtuvo una puntuación baja en el componente interpersonal, este resultado concuerda con el de Galarza (2016) en cuyo estudio también se reportó que menos de la mitad de la población obtuvieron puntuaciones muy bajas en dicho componente, sin embargo, el estudio de este autor también demostró bajas puntuaciones en el componente intrapersonal lo que a la vez difiere de los resultados de esta investigación.

La tabla 2 muestra que la media en todos los casos se encontraba en el nivel “promedio” y la desviación estandar revelaba un comportamiento homogéneo en todos los participantes. Los componentes más importantes resultaron ser el intrapersonal y el interpersonal mientras que el más debil fue manejo del estrés.



Universidad de Cuenca

Los resultados de esta investigación concuerdan en cierta medida con los datos arrojados en el estudio de Ugarriza y Pajares (2005) quienes de igual manera encontraron que una de las escalas más importantes es la interpersonal, sin embargo, los autores también concluyeron que a las altas puntuaciones se suman la escala de adaptabilidad y el manejo de estrés, mientras que la puntuación más baja resultó ser la escala intrapersonal. Esto resulta contradictorio a lo hallado en esta investigación puesto que la escala con mayor puntuación que acompaña a la interpersonal es la intrapersonal y la más baja resultó ser el manejo de estrés.

Tabla 2

Puntuaciones según los 5 componentes de IE

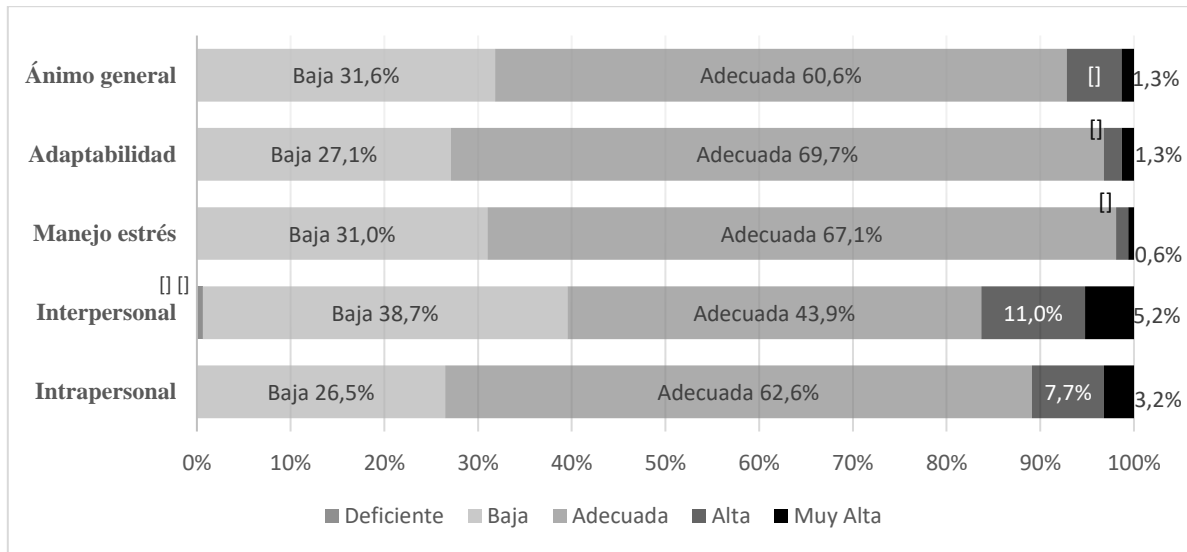
Dimensión (Escala 50-130)	Mínimo	Máximo	Media	DE
Intrapersonal	84,0	126,0	94,9	9,3
Interpersonal	11,0	130,0	94,9	13,1
Manejo del estrés	81,0	124,0	91,9	5,4
Adaptabilidad	82,0	123,0	92,4	6,1
Animo general	83,0	130,0	93,3	8,1

La figura 2 muestra la frecuencia de estudiantes en cada nivel de los componentes de la inteligencia emocional. El componente interpersonal, obtuvo una cantidad considerable de casos con excelentes desarrollos de empatía, relaciones interpersonales y responsabilidad social; sin embargo se encontró que más de la tercera parte tenía un nivel bajo y habían 9 casos con un nivel atípico deficiente, lo que implica un nivel de desarrollo marcadamente bajo de empatía, relaciones interpersonales y responsabilidad social.

Estos resultados coinciden con el estudio de Extremera y Fernández-Berrocal, 2004 donde se demostró que la presencia del componente interpersonal refleja la habilidad de comprensión de habilidades propias y ajenas, y a la vez lo hace un buen predictor de adecuadas habilidades sociales, mientras que las bajas puntuaciones en este componente demostrarían una inadecuación social.



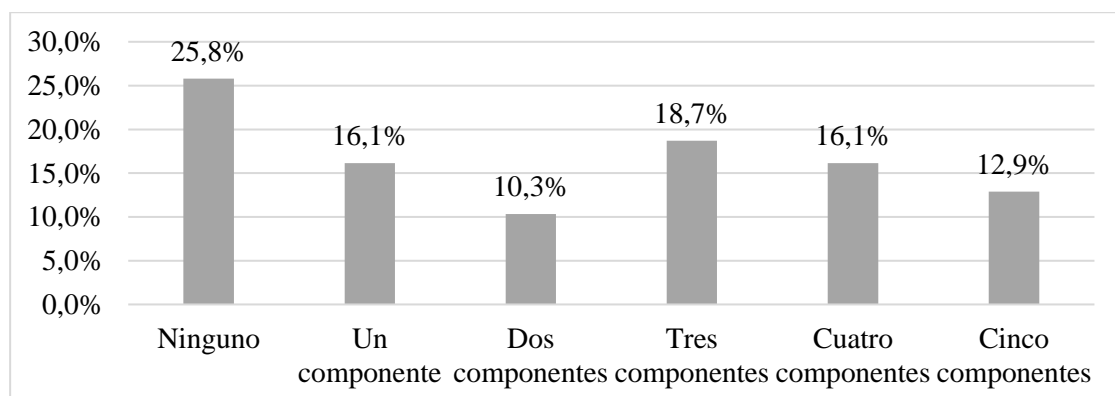
Figura 2. Nivel de inteligencia emocional y sus componentes



Se encontraron a pocos participantes con un nivel general de inteligencia emocional bajo, sin embargo, se evidenció que el 16% de adolescentes tenían al menos 4 de los 5 componentes alterados (puntuaciones entre 70-89 indican una capacidad emocional muy baja que necesita mejorar, o menores a 69 significa una capacidad emocional y social deficiente) (ver figura 3).

En base a esto, Extremera y Fernández-Berrocal (2004), manifiestan en su estudio que las bajas puntuaciones de inteligencia emocional son un factor clave en el origen de conductas desadaptativas como: mayores niveles de impulsividad, pocas habilidades sociales, conductas prosociales y presencia de agresividad.

Figura 3. Componentes con puntuaciones menores a 90





Universidad de Cuenca

Los resultados indican que los hombres tenían desarrollado principalmente el componente interpersonal ($M=96.70$; $DE=11.42$) mientras que el componente predominante de las mujeres era el intrapersonal ($M=94.61$; $DE=9.30$); a pesar de ello la comparación de puntuación obtenida por los estudiantes no fue significativamente diferente entre ambos sexos ($p>.05$). Ver tabla 3.

Estos resultados concuerdan con los datos del estudio de Buenrostro et al. (2012) quienes también llegan a la conclusión de que las mujeres tienen puntajes más altos en las escalas intrapersonal además de interpersonal, además de inteligencia emocional total. A la vez, difieren de lo encontrado por Ugarriza y Pajares (2005) quienes manifiestan que la escala predominante en el caso de los varones es la intrapersonal sumadas las escalas de adaptabilidad, impresión positiva y el manejo de estrés, mientras que en las mujeres existe un dominio de la escala interpersonal; sin embargo, coinciden en que las diferencias no son significativas.

Tabla 3

Inteligencia emocional según sexo

Componente	Hombre		Mujer		P
	Media	DE	Media	DE	
Intrapersonal	95.48	9.07	94.61	9.30	0.276
Interpersonal	96.70	11.42	93.71	13.71	0.055
Manejo del estrés	91.57	3.67	92.07	6.09	0.868
Adaptabilidad	92.27	5.08	92.55	6.56	0.674
Animo general	93.65	8.55	93.19	7.78	880
Impresión positiva	91.95	4.34	91.09	3.30	0.239
Índice de inconsistencia	4.70	2.76	4.39	2.02	0.685
Cociente emocional	114.23	11.21	111.15	10.89	0.064

Rendimiento académico.

El rendimiento académico general de los estudiantes, medido según el instructivo de evaluación estudiantil del Ministerio de Educación (sobre 10), se encontró oscilando entre 6.49 y 10 con una media de 8.7 ($DE=0.8$) durante el primer parcial; siendo así que, el 97.4% de los estudiantes tenían calificaciones superiores a lo mínimo exigido (7 puntos), es decir, alcanzan los aprendizajes requeridos (ver figura 4).

Estos resultados difieren los resultados obtenidos en el censo del Ministerio de Educación del Ecuador (2008), ya que el 27.7% de los estudiantes de tercero de bachillerato tenían



calificaciones superiores a lo mínimo exigido, mientras que el 72.2% tenían calificaciones menores a los 7 puntos requeridos.

Figura 4. Escala cualitativa de calificaciones (rendimiento académico)



La tabla 4 representa el rendimiento académico de los estudiantes desglosado por áreas de conocimiento, se observa que el área con mejor desempeño y con la más baja dispersión es el área de “Lengua y Literatura” lo que implica un comportamiento similar en todos los participantes, mientras que el área con la menor puntuación fue la de “Matemáticas” con una media de 8.2 (DE=1.3). De forma específica, se encontró que aproximadamente los dos tercios de los estudiantes (67.1%) dominaban el área de Lengua y Literatura; el 19.4% tenían en Matemáticas calificaciones por debajo del alcance establecido por el Ministerio de Educación, además el 48.4% alcanza los conocimientos requeridos en Lengua Extranjera y Ciencias Sociales.

Estos resultados se relacionan en cierta medida con lo hallado en el estudio del Ineval (2018), en donde se resalta que en Ecuador existen bajos niveles de rendimiento académico en las asignaturas de matemáticas, ciencias naturales y lectura, siendo este último resultado contrario a lo encontrado en esta investigación, pues la asignatura de lectura (lenguaje y literatura), fue la que obtuvo la más alta puntuación.



Universidad de Cuenca

Tabla 4
Rendimiento académico (Aprovechamiento).

Área de conocimiento		Descriptivos				Frecuencias (Calificación cualitativa)		
		Mínimo	Máximo	Media	DE	Está próximo a alcanzar (%)	Alcanza (%)	Domina (%)
Lengua y literatura	y	5.7	10.0	9.1	0.8	2.6	30.3	67.1
Lengua Extranjera		6.0	10.0	8.7	1.0	5.8	48.4	45.8
Matemáticas		4.3	10.0	8.2	1.3	19.4	43.2	37.4
Ciencias Naturales		6.0	10.0	8.5	0.9	7.1	58.7	34.2
Ciencias Sociales		5.6	10.0	8.8	0.8	0.6	48.4	51.0

Hombres y mujeres presentaron calificaciones elevadas en la asignatura de lengua y literatura, además en matemáticas presentaron las calificaciones más bajas; en todas las asignaturas se observa que eran las mujeres quienes presentaban calificaciones significativamente mayores ($p < .05$). Ver tabla 5

Según el estudio de Nasir (2010) señala que de manera global las mujeres obtuvieron mayores puntuaciones en relación a los hombres, lo que se relaciona con la presente investigación. Sin embargo, la autora de la investigación refiere que no debe existir diferencia en relación al sexo, si existe un adecuado funcionamiento familiar, responsabilidad y esfuerzo.

Tabla 5
Rendimiento académico según sexo

Asignatura		Hombres		Mujeres		p
		Media	DE	Media	DE	
Lengua y literatura	y	8.82	0.82	9.30	0.80	0.000
Lengua Extranjera		8.39	1.10	8.83	0.88	0.013
Matemáticas		7.91	1.38	8.37	1.32	0.035
Ciencias Naturales		8.12	0.95	8.69	0.85	0.000
Ciencias Sociales		8.51	0.74	8.94	0.77	0.000



Inteligencia Emocional y Rendimiento académico.

Los resultados no mostraron relaciones significativas existentes entre el rendimiento académico general de los estudiantes, los componentes de inteligencia emocional y el cociente emocional total ($p > 0.05$). Se encontraron relaciones leves negativas entre el desempeño del área de lengua y literatura y el desarrollo de los componentes intrapersonal, interpersonal y estado del ánimo general, es decir, a mayores calificaciones en esta área de estudio menor desarrollo de estos tres componentes.

Estos resultados son contrarios a los de las investigaciones mencionadas en este estudio, ya que, según Cabrera y Muñoz (2011), Mestre, Guil y Gil (2004), Palido y Herrera (2016), Torres et al. (2017), Lam y Kirby (2002) y Buenrostro et al. (2012) existe correlaciones significativas entre el rendimiento académico y el cociente de inteligencia emocional total. Asimismo, este resultado discreparía con lo expuesto en el apartado teórico, donde se menciona la relación existente entre las habilidades sociales y rendimiento académico, además de otros factores como: el bienestar, ajuste psicológico, relaciones sociales, consumo de sustancias y conductas agresivas (Extremera y Fernández-Berrocal, 2013; Extremera y Fernández-Berrocal, 2001).

Torres et al (2017) quienes además de encontrar una correlación entre altas puntuaciones del cociente emocional total y el rendimiento académico, manifiestan que las bajas puntuaciones podrían deberse a dificultades en el ámbito familiar, interacción social y falta de autorregulación emocional. Siguiendo esta misma línea, Fernández- Berrocal y Extremera (2005), llegan a la conclusión de que las personas con un nivel significativo de inteligencia emocional tienen una mayor probabilidad de adaptación al medio. De igual manera, Lam y Kirby (2002), afirman que los estudiantes con altas puntuaciones en inteligencia emocional obtienen mejores calificaciones debido a su capacidad para regular sus emociones.

Por lo contrario, este resultado concuerda con lo expuesto por Ferragut y Fierro (2012) quienes mencionan que, el rendimiento académico y la inteligencia emocional no se relacionan recíprocamente, sin embargo, recalcan la importancia de una alta puntuación de inteligencia no cognitiva para el logro académico.

Por otro lado, se encontraron relaciones leves negativas entre el desempeño del área de lengua y literatura y el desarrollo de los componentes intrapersonal, interpersonal y estado del ánimo general, es decir, a mayores calificaciones en esta área de estudio menor desarrollo de



Universidad de Cuenca

estos tres componentes. Asimismo, se reveló una relación negativa leve entre el rendimiento de los estudiantes en la asignatura de Ciencias Sociales con los componentes: intrapersonal, ánimo general e impresión positiva. Finalmente, se reflejó una relación leve positiva entre el rendimiento de los estudiantes en Lengua Extranjera y el manejo de estrés, es decir que mientras mayores calificaciones mostraban en Lengua Extranjera, mayor manejo de estrés presentaban. Los detalles se observan en la tabla 6.

En base a estos resultados cabe mencionar que no se han encontrado investigaciones en las que se relacione los componentes de la inteligencia emocional con una asignatura académica en particular, sin embargo, de acuerdo a la teoría aquí expuesta, se podría inferir que, las relaciones negativas y positivas que se mencionan en este estudio se deben a que, en el rendimiento académico de cada asignatura influyen factores externos como: el ambiente del aula, el propio contexto educativo, la competitividad entre compañeros y la influencia del grupo de pares y la familia sobre el estudiante (Edel, 2003). Además, Duarte (2003) menciona que, los espacios educativos deberían ser activos, con metodologías dinámicas y claras para que satisfagan las necesidades, expectativas e intereses de los estudiantes, de esta manera, se podría obtener buenos resultados académicos, afectivos y sociales.



Tabla 6

Relaciones entre rendimiento académico y dimensiones de IE.

ÁREA		Intrapersonal	Interpersonal	Manejo del estrés	Adaptabilidad	Ánimo general	Impresión positiva	Cociente emocional
Lengua y literatura	Rs	-0.198*	-0.195*	-0.076	-0.128	-0.234*	-0.144	-0.039
	P	0.013	0.015	0.347	0.112	0.003	0.073	0.632
Lengua Extranjera	Rs	0.034	0.065	.174*	0.099	0.078	0.059	0.124
	P	0.677	0.421	0.030	0.218	0.337	0.463	0.125
Matemáticas	Rs	-0.014	-0.088	0.044	0.029	-0.075	-0.084	0.099
	P	0.863	0.278	0.590	0.719	0.351	0.300	0.222
Ciencias Naturales	Rs	-0.091	-0.052	0.044	-0.069	-0.091	-0.144	0.094
	P	0.258	0.521	0.585	0.393	0.263	0.075	0.245
Ciencias Sociales	Rs	-0.233*	-0.127	-0.023	-0.068	-.0175*	-0.181*	0.087
	P	0.003	0.117	0.772	0.401	0.030	0.024	0.282
Rendimiento general	Rs	-0.103	-0.093	0.035	-0.025	-0.105	-0.099	0.095
	P	0.201	0.251	0.664	0.757	0.195	0.222	0.242

Nota: * Relación significativa; a mayor valor mayor intensidad de relación, (-) relación negativa.

CONCLUSIONES

En el presente estudio el objetivo principal se basó en establecer una correlación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de bachillerato de una unidad educativa de Azogues, por lo que, partiendo de los resultados obtenidos, se puede concluir lo siguiente:

La inteligencia emocional de los estudiantes evaluados resultó ser bastante homogénea, la mayoría de ellos (53,5%) se ubicó en un promedio correspondiente a una capacidad emocional significativamente desarrollada mientras que una minoría (1%) presentó deficiencias marcadas en su capacidad emocional. El componente de inteligencia emocional más desarrollado en el grupo de estudio resultó ser el interpersonal, esto implica que los estudiantes de bachillerato de



Universidad de Cuenca

la Unidad Educativa La Providencia poseen altos niveles de empatía, buenas relaciones interpersonales y una alta responsabilidad social; a su vez el manejo del estrés fue el componente más débil.

En relación al rendimiento académico sugieren que la mayoría de estudiantes (97,4%) obtuvieron calificaciones altas, superiores al mínimo exigido, lo que indica que alcanzan los aprendizajes requeridos. El área con mejor desempeño fue lengua y literatura mientras que el área con menor puntuación fue el área de matemáticas.

De lo anterior se concluye que, los resultados obtenidos evidenciaron una leve correlación negativa entre el desempeño en el área de lengua y literatura y el desarrollo de los componentes interpersonal, intrapersonal y estado de ánimo general; se encontró que, a mayor calificación en esta área de estudio, menor desarrollo en los tres componentes mencionados. Por otro lado, los estudiantes con bajas calificaciones en ciencias sociales mostraron un bajo nivel de desarrollo intrapersonal. Por último, se destaca una correlación positiva entre las altas calificaciones en lengua extranjera y el manejo del estrés.

Por otro lado, no existe una relación significativa entre el rendimiento escolar y la inteligencia emocional, siendo estos resultados contrarios a la mayoría de las investigaciones existentes, e incluso contra la misma literatura, la cual adjudica que la inteligencia emocional es una predictora del rendimiento académico de los adolescentes, esto se puede deber a que no se han tomado en cuenta otras variables como: la personalidad, el ajuste psicológico, bienestar, consumo de sustancias, ámbito familiar, sistema educativo, ambiente en el aula, contexto educativo, competitividad entre compañeros, influencia en el grupo de pares y familia del estudiante.

Si bien es cierto existen variables que influyen tanto en la inteligencia emocional como en el rendimiento académico, sin embargo, es importante considerar al sistema educativo, ya que en nuestro país su aplicación no es compatible con todos los alumnos, esto hace que el proceso de aprendizaje sea una cuestión de obligación más que una motivación propia para su crecimiento y desarrollo. Dentro de nuestro país, en la educación básica y secundaria se ha dado más importancia a asignaturas que desarrollan la inteligencia cognitiva, dejando de lado el desarrollo personal del niño y del adolescente, es decir asignaturas o talleres que potencien a los estudiantes en el desarrollo de habilidades personales, emocionales y sociales.



RECOMENDACIONES Y LIMITACIONES

Una limitación fue no encontrar estudios donde no se agrupan a las asignaturas por áreas del conocimiento, tipo de muestra, y características de la población, ya que en la mayoría de estudios estaban dirigidas a una población adulta. Las variables principales como son la IE y rendimiento académico en un mismo estudio, generó dificultades al momento de realizar un cotejo con otros resultados.

Otra limitación que se presentó en el estudio fue el de la aplicación de un test que si bien es cierto está adaptada para una población latinoamericana, se puede dejar de lado factores propios de nuestro país.

Se recomienda que en futuras investigaciones la muestra sea más homogénea en cuanto al sexo de los participantes, ya que en este estudio existieron más mujeres que hombres.

Se recomienda la elaboración de estudios donde relacionen la inteligencia emocional, la personalidad y la inteligencia cognitiva, y ambiente escolar, puesto que desde la literatura estas variables juegan un papel importante para el desarrollo de las capacidades emocionales.

Otra recomendación es realizar talleres de inteligencia emocional enfocado en la población estudiantil para potenciar las habilidades personales, emocionales y sociales.

Por último, se recomienda que los estudios futuros se centren en la investigación del rendimiento académico con variables asociadas al ambiente escolar y ambiente familiar.



REFERENCIAS

- Ariza-Hernández, M. (2017). Influencia de la inteligencia emocional y los afectos en la relación maestro-alumno, en el rendimiento académico de estudiantes de educación superior. *Educación y Educadores*, 20(2), 193-210.
- Broc, M. (2019). Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico en alumnos de Educación Secundaria Obligatoria. *Revista Española de Educación y Psicopedagogía*, 30(1), 75-92.
- Buenrostro-Guerrero, A., Valadez-Sierra, M., Soltero-Avelar, R., Nava-Bustos, G., Zambrano-Guzmán, R., y García-García, A. (2012). Inteligencia emocional y rendimiento académico en adolescentes. *Revista de educación y desarrollo*, 20, 29-37.
- Cabrera, M., y Muñoz, J. (2011). Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico de los alumnos del nivel secundario de una institución Educativa de la Región Callao. (*Maestría*). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima.
- Carrasco, I. (2013). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios de Farmacia y Bioquímica en Huacayo. *Apuntes de Ciencia y Sociedad*, 1, 36-50.
- Darder, P. (2013). Aprender y educar con bienestar y empatía la formación emocional del profesorado. En P. Darder, *Aprender y educar con bienestar y empatía* (págs. 11-22). Barcelona: Octaedro.
- Díaz, T. (2014). El desarrollo de competencias socioemocionales y su evaluación como elementos clave en los planes de formación docente. Algunas conclusiones derivadas de la evaluación SIMCE 2011. *Revista Iberoamericana de Educación*, 64, 73-98.
- Duarte, J. (2003). Ambiente de aprendizaje, una aproximación conceptual. *Revista Iberoamericana de educación*, 33(1), 1-19.
- Edel, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2), 1-16.



- Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2001). ¿Es la inteligencia emocional un adecuado predictor del rendimiento académico en estudiantes? *III Jornadas de Innovación Pedagógica: Inteligencia Emocional. Una brújula para el siglo XXI*, 146-157.
- Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6(2), 1-17.
- Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2013). Inteligencia Emocional en Adolescentes. *Padres y Maestros/ Journal of Parents and Teachers*(352), 34-39.
- Extremera, N., Durán, A., y Rey, L. (2005). La inteligencia emocional percibida y su influencia sobre la satisfacción vital, la felicidad subjetiva y el compromiso en trabajadores de centros para personas con discapacidad intelectual. *Ansiedad y Estrés*, 11(1), 63-73.
- Fernández-Berrocal, P., y Extremera, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 63-93.
- Ferragut, M., y Fierro, A. (2012). Inteligencia emocional, bienestar personal y rendimiento académico en preadolescentes. *Revista Latinoamericana de psicología*, 44(3), 95-104.
- Ferrándiz, C., Hernández, D., Bermejo, R., Mercedes, F., y Sáinz, M. (2012). Social and Emotional Intelligence in Childhood and Adolescence: Spanish Validation of a Measurement Instrument. *Revista de Psicodidáctica*, 17(2), 309-338.
- Galarza, J. (2016). Desarrollo de la inteligencia emocional en los estudiantes de básica superior de la Escuela de Educación Básica Plinio Robalino Cruz de la ciudad de Quito, Año Lectivo 2015-2016. (*Tesis Maestría*). Universidad Andina Simón Bolívar, Quito.
- Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- González, A. (2005). *Motivación académica: teoría, aplicación y evaluación*. Pontevedra: Pirámide.
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2018). *Resultados de PISA para el Desarrollo*. Obtenido de <http://www.evaluacion.gob.ec/evaluaciones/pisa-documentacion/>



- Lam, L., y Kirby, S. (2002). Is Emotional Intelligence an Advantage? An Exploration of the Impact of Emotional and General Intelligence on Individual Performance. *The Journal of Social Psychology*, 142(1), 133-43.
- Mestre, J., Guil, M., y Gil, P. (2004). Inteligencia emocional, algunas respuestas empíricas y su papel en la adaptación escolar en una muestra de alumnos de secundaria. *Revista electrónica de motivación y emoción*, 6(16).
- Mestre, J., Guil, R., Martínez, F., Larrán, C., y González, G. (2011). Validación de una prueba para evaluar la capacidad de percibir, expresar y valorar emociones en niños de la etapa infantil. *Revista electrónica interuniversitaria en formación del profesorado*, 14(3), 37-54.
- Ministerio de Educación. (2014). *Ministerio de Educación Ecuador*. Recuperado el 6 de Noviembre de 2018, de https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/03/instructivo_para_la_aplicacion_de_la_evaluacion_estudiantil_febrero-2017-1.pdf
- Nasir, M. (2010). An Exploration of Emotional Intelligence of the Students of IIUI in Relation to Gender, Age and Academic Achievement. *Bulletin of Education and Research*, 32(1), 37-51.
- Otero, C., Martín, E., León del Barco, B., y Vicente, F. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de enseñanza secundaria. Diferencias de género. *Revista galego-portuguesa de psicoloxía e educación*, 17, 275-284.
- Pulido, F., y Herrera, F. (2016). Diferencias por género en una validación inicial de un instrumento en construcción para evaluar la inteligencia emocional en una muestra de alumnos de secundaria. *Tendencias Pedagógicas*, 28, 99-114.
- Torres, T., Valdivieso, K., y Bravo, P. (2017). Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico en los estudiantes de la unidad educativa Camilo Gallegos Toledo. (Tesis). Universidad Nacional de Chimborazo, Riobamba.
- Ugarriza, N. (2001). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana. *Persona*(4), 129-160.



Universidad de Cuenca

Ugarriza, N., y Pajares del Águila, L. (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Persona*(8), 11-58.



ANEXOS

ANEXO 1

INVENTARIO EMOCIONAL BarOn ICE: NA

Lee cada oración y elige la respuesta que mejor te describe, hay cuatro posibles respuestas.

1. Muy rara vez.
2. Rara vez.
3. A menudo.
4. Muy a menudo.

Dinos cómo te sientes, piensas o actúas LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO EN LA MAYORÍA DE LUGARES. Elige una, y solo UNA respuesta para cada oración y encierra en un círculo el número que corresponde a tu respuesta. Por ejemplo, si tu respuesta es “Rara vez”, encierra en un círculo el número 2 en la misma línea de la oración. Esto no es un examen; no existen respuestas buenas o malas. Por favor encierra en un círculo en la respuesta de cada oración.

	Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
1. Me gusta divertirme.	1	2	3	4
2. Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente.	1	2	3	4
3. Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.	1	2	3	4
4. Soy feliz.	1	2	3	4
5. Me importa lo que les sucede a las personas.	1	2	3	4
6. Me es difícil controlar mi cólera.	1	2	3	4
7. Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	1	2	3	4
8. Me gustan todas las personas que conozco.	1	2	3	4
9. Me siento seguro (a) de mí mismo (a)	1	2	3	4
10. Sé cómo se sienten las personas.	1	2	3	4
11. Sé cómo mantenerme tranquilo (a)	1	2	3	4
12. Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.	1	2	3	4
13. Pienso que las cosas que hago salen bien.	1	2	3	4
14. Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4
15. Me molesto demasiado de cualquier cosa.	1	2	3	4
16. Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.	1	2	3	4



Universidad de Cuenca

17. Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
18. Pienso bien de todas las personas.	1	2	3	4
19. Espero lo mejor.	1	2	3	4
20. Tener amigos es importante.	1	2	3	4
21. Peleo con la gente.	1	2	3	4
22. Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3	4
23. Me agrada sonreír.	1	2	3	4
24. Intento no herir los sentimientos de las personas.	1	2	3	4
25. No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo.	1	2	3	4
26. Tengo mal genio	1	2	3	4
27. Nada me molesta.	1	2	3	4
28. Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4
29. Sé que las cosas saldrán bien.	1	2	3	4
30. Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4
31. Puedo fácilmente describir mis sentimientos	1	2	3	4
32. Sé cómo divertirme.	1	2	3	4
33. Debo decir siempre la verdad.	1	2	3	4
34. Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	1	2	3	4
35. Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
36. Me agrada hacer cosas para los demás.	1	2	3	4
37. No me siento muy feliz.	1	2	3	4
38. Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	1	2	3	4
39. Demoro en molestarme.	1	2	3	4
40. Me siento bien conmigo mismo (a)	1	2	3	4
41. Hago amigos fácilmente.	1	2	3	4
42. Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
43. Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.	1	2	3	4



Universidad de Cuenca

44.	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4
45.	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	1	2	3	4
46.	Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.	1	2	3	4
47.	Me siento feliz con la clase de persona que soy.	1	2	3	4
48.	Soy bueno (a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
49.	Para mi es difícil esperar mi turno.	1	2	3	4
50.	Me divierte las cosas que hago.	1	2	3	4
51.	Me agradan mis amigos.	1	2	3	4
52.	No tengo días malos.	1	2	3	4
53.	Me es difícil decirles a los demás mis sentimientos.	1	2	3	4
54.	Me disgusto fácilmente.	1	2	3	4
55.	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	1	2	3	4
56.	Me gusta mi cuerpo.	1	2	3	4
57.	Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.	1	2	3	4
58.	Cuando me molesto actúo sin pensar.	1	2	3	4
59.	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.	1	2	3	4
60.	Me gusta la forma como me veo.	1	2	3	4



Universidad de Cuenca

ANEXO 2

FICHA SOCIODEMOGRÁFICA

1. **Centro Educativo:** _____
2. **¿Pertenece el año lectivo anterior a la Unidad Educativa La Providencia?**
SI () NO ()
3. **¿Eres hombre o mujer?**
Hombre () Mujer ()
4. **¿Cuántos años tienes?** _____
5. **¿Tienes algún tipo de discapacidad?**
() Ninguna
() Física (parálisis parcial de algún miembro, falta de algún miembro)
() Sensorial (sordera, baja audición, baja visión)
() Discapacidad Intelectual
6. **Nivel de Bachillerato:**
1ro () 2do () 3ro ()

ANEXO 3



FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Título de la investigación: **Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de bachillerato de un colegio en Azogues**

	Nombres completos	Número de cédula	Institución a la que pertenece
Investigador Principal	Paulo Abdala Jimbo Rojas	0302197629	Universidad de Cuenca
	Cristian Fabián Ortega Guillén	0302266283	Universidad de Cuenca

¿De qué se trata este documento?

Usted está invitado(a) a participar en este estudio que se realizará en la unidad educativa La Providencia, dentro de cursos donde se encuentran estudiantes cursando el bachillerato. El presente documento llamado "consentimiento informado" explica las razones por las que se realiza el estudio, cuál será su participación y si acepta la invitación. También se explica los posibles riesgos, beneficios y sus derechos en caso de que usted decida participar. Después de haber revisado la información en este Consentimiento y aclarar todas sus dudas, tendrá el conocimiento para decidir sobre su participación o no en este estudio. No tenga prisa para decidir. Si es necesario, lleve a la casa y lea este documento con sus familiares u otras personas que son de su confianza.

Introducción

Considerando que el desarrollo y la práctica de habilidades emocionales son sustanciales para el bienestar psicológico y crecimiento personal, se debe tomar en consideración que los adolescentes con mayores habilidades emocionales logran un mejor rendimiento académico que los que no las poseen. Debido a la poca información de estudios previos en nuestro entorno que determinen ni relacionen estas dos categorías en los estudiantes.

Objetivo del estudio

Correlacionar los niveles de inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes bachilleres de un colegio en Azogues tomando en considerando variables sociodemográficas.

Descripción de los procedimientos

Para la recolección de datos se empleará una ficha sociodemográfica destinada a recolectar información básica de los participantes como edad, sexo, rendimiento académico, nivel de estudios y tipo de discapacidad en caso de tenerla. Para la variable inteligencia emocional se empleará el cuestionario Emotional Quotient Inventory-Youth Version de Bar-On y Parker, y para la variable de Rendimiento Académico se solicitará a la unidad educativa el promedio de calificaciones desde el octavo año de educación básica superior hasta el último año aprobado.

Se prevé que, para la aplicación del cuestionario, así como la contestación de la ficha sociodemográfica serán necesarios alrededor de 30 minutos como mínimo y 40 minutos como máximo.

Sin bien el consentimiento informado solicita una firma, no será necesario conocer el nombre de las participantes, pudiendo hacer uso de una rúbrica.

La codificación de los datos se llevará a cabo mediante un programa estadístico.

Riesgos y beneficios

El procedimiento llevado a cabo no causará daños físicos, psicológicos o emocionales, más aún se podría generar incomodidad al enfrentar la temática, sin embargo, el estudio será de carácter anónimo, con absoluta confidencialidad en práctica de la ética profesional. Es posible que este estudio no traiga beneficios directos a usted. Pero al final de esta investigación, la información le podría ser de utilidad a la unidad educativa que podría generar planes o programas orientados a mejorar o mantener la inteligencia emocional relacionando esto con el rendimiento académico de los y las estudiantes. En todos los casos será resguardada la identidad de los participantes. Así también facilitarán el avance del conocimiento científico, si fuera necesario.

Otras opciones si no participa en el estudio

Esta libertad de participar o de retirarme, no involucra ningún tipo de sanción, ni tener que dar explicación y, que una eventual no participación o retiro no tendrá repercusión en alguna área de mi vida u otro contexto.

Derechos de los participantes *(debe leerse todos los derechos a los participantes)*



Universidad de Cuenca

Usted tiene derecho a:

- 1) Recibir la información del estudio de forma clara;
- 2) Tener la oportunidad de aclarar todas sus dudas;
- 3) Tener el tiempo que sea necesario para decidir si quiere o no participar del estudio;
- 4) Ser libre de negarse a participar en el estudio, y esto no traerá ningún problema para usted;
- 5) Ser libre para renunciar y retirarse del estudio en cualquier momento;
- 6) Recibir cuidados necesarios si hay algún daño resultante del estudio, de forma gratuita, siempre que sea necesario;
- 7) Derecho a reclamar una indemnización, en caso de que ocurra algún daño debidamente comprobado por causa del estudio;
- 8) Tener acceso a los resultados de las pruebas realizadas durante el estudio, si procede;
- 9) El respeto de su anonimato (confidencialidad);
- 10) Que se respete su intimidad (privacidad);
- 11) Recibir una copia de este documento, firmado y rubricado en cada página por usted y el investigador;
- 12) Tener libertad para no responder preguntas que le molesten;
- 13) Estar libre de retirar su consentimiento para utilizar o mantener el material biológico que se haya obtenido de usted, si procede;
- 14) Contar con la asistencia necesaria para que el problema de salud o afectación de los derechos que sean detectados durante el estudio, sean manejados según normas y protocolos de atención establecidas por las instituciones correspondientes;
- 15) Usted no recibirá ningún pago ni tendrá que pagar absolutamente nada por participar en este estudio.

Información de contacto

Si usted tiene alguna pregunta sobre el estudio por favor llame al siguiente teléfono **0987600679** que pertenece a Cristian Ortega o envíe un correo electrónico a cristian.ortegag@ucuenca.edu.ec

Consentimiento informado

Comprendo mi participación en este estudio. Me han explicado los riesgos y beneficios de participar en un lenguaje claro y sencillo. Todas mis preguntas fueron contestadas. Me permitieron contar con tiempo suficiente para tomar la decisión de participar y me entregaron una copia de este formulario de consentimiento informado. Acepto voluntariamente participar en esta investigación.

_____ Nombres completos del/a participante	_____ Firma del/a participante	_____ Fecha
_____ Nombres completos del testigo <i>(si aplica)</i>	_____ Firma del testigo	_____ Fecha
_____ Nombres completos del/a investigador/a	_____ Firma del/a investigador/a	_____ Fecha

Si usted tiene preguntas sobre este formulario puede contactar al Dr. José Ortiz Segarra, presidente del Comité de Bioética de la Universidad de Cuenca, al siguiente correo electrónico: jose.ortiz@ucuenca.edu.ec



ANEXO 4

ASENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES

Título de la investigación: Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de bachillerato de un colegio en Azogues.

Investigadores responsables: Paulo Abdala Jimbo Rojas, Cristian Fabián Ortega Guillén.
Emails: paulo.jimbo@ucuenca.edu.ec; cristian.ortegag@ucuenca.edu.ec

Este trabajo de investigación consiste en explorar con adolescentes como tú, la relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes de bachillerato de un colegio en Azogues.

Por este motivo quiero saber si te gustaría participar en este estudio. Tus padres han dado el consentimiento para que participes. Si no entiendes cualquier cosa puedes preguntar las veces que quieras y yo te explicaré lo que necesites.

Si decides no participar en el estudio no pasa nada y nadie se enojará o retará por ello. Tampoco va a influir en tus notas del colegio. Aunque ahora decidas participar, si más adelante no quieres continuar puedes dejarlo cuando tú quieras y nadie se enfadará contigo.

Si quieres participar, haz un círculo o una marca al dibujo del dedo apuntando hacia arriba y si no quieres, haz la marca en el dedito apuntando para abajo. Con eso bastará para que nosotros sepamos tu preferencia.

Yo (Nombres y apellidos):

SI quiero participar



NO quiero participar

